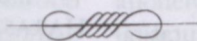


Lépések az Európai Felsőoktatási Térség és a felsőoktatáson belüli Bolognai Folyamat fenntarthatósága felé



Az úgynevezett tudás alapú társadalom – melyet sokan Európa új formájának tartanak – egyre inkább testet ölt, s mindennek a folyamatnak központi szereplője a felsőoktatás. Először az 1999. június 19-i Bolognai Nyilatkozat szögezte le, hogy a folyamat fontos célja egy európai felsőoktatási terület kialakítása. E szándékot a felsőoktatásért felelős európai miniszterek 2003-as berlini találkozáján is megerősítették. Az egyetem szerepe a tudás Európájában címmel. A reformok előfeltétele azonban nem csak a tanulmányi rendszer megváltoztatása, hanem bizonyos korlátok legyűrése, amik a tanulást övező különböző társadalmi, gazdasági körülményekből fakadnak a Bolognai Folyamathoz csatlakozott országokban. Éppen ezért fontos e társadalmi, gazdasági dimenziók láthatóvá tétele – megkönnyítendő beépítésüket az Európai Felsőoktatási Térség megtervezésével kapcsolatos párbeszédbe. A politikai küzdőtér szereplői az európai felsőoktatás ezen dimenziójára sokkal később lettek figyelmesek (Az európai felsőoktatási térség társadalmi dimenzióinak fölfedezése, 2003, Athén), és végül új politikai célként fogalmazták meg azt, a Bolognai Folyamat továbbfejlesztése kapcsán. A 2003-as úgynevezett Berlini Kommunikében a felsőoktatás társadalmi dimenzióját már hivatalosan is megemlézték a Bolognai Folyamat munkaprogramján belül, mint valami mindenén átívelő műveleti irányt. A későbbi viták által bekerült a köztudatba, hogy a versenyképesség növelésének szükségességét egyensúlyba kell hozni a felsőoktatási térség szociális kondícióinak fejlesztési céljával. A szakembe-

rek számára ugyanakkor az is világossá vált, hogy komoly vita csak akkor bontakozhat ki, ha új információk állnak rendelkezésre a társadalmi dimenzió kérdésköréről is.

A Bolognai Folyamat kapcsán elkészült Sybille Reichert és Christian Tauch által jegyzett – itt bemutatásra kerülő – harmadik jelentés¹ nem csupán a változó tanulmányi struktúrákra koncentrált, hanem megpróbálja analizálni és összehasonlítani a fejlődési irányokat a folyamatba bekapcsolódó összes nagyobb szereplő szempontjából, így az egységesülő oktatási színpad aktorai – az államok kormányai, a nemzeti rektori konferenciák, a kutatók, az oktatók, továbbá az adminisztratív személyzet, és a hallgatók – szempontjából is. A tanulmány tulajdonképpen a két korábbi, az 1999-es (Haug-Kirstein 1999) és a 2001-es (Haug-Tauch 2001) jelentés folytatása. Míg azonban az előbbi két jelentés elsősorban az egyes oktatási minisztériumok és rektori konferenciák információs szolgáltatásaira épült, a Trends 2003 már a munkaadók, a felsőoktatási intézmények, és a hallgatók nézőpontjait is vizsgálja, ezért tehát átfogóbb képet ad a Bolognai Folyamat állapotáról.²

A tanulmányban a szerzők abból a feltevésből indultak ki, hogy a reform egészében nézve szükségszerűen releváns a felsőoktatási rendszer szempontjából, nemcsak nemzeti, hanem intézményi szinten is. Ezért azt próbálták meg kideríteni, hol érezhetők leginkább a kihívások, hol jelentkeznek problémák és konfliktusok a reform és az egyéb intézményi célok között. Mindenekelőtt pedig azt vizsgálták, hogy az intézményi aktorok ho-

gyan értelmezik a reform különböző céljait, és miféle sikertényezőket rendelnek az egyes változásokhoz, amik az Európai Felsőoktatási Térség (European Higher Education Area, EHEA) megvalósításához elengedhetetlenek. Maga a kutatás – tehát azzal a céllal, hogy intézményi szinten is letapogathassák a különféle folyamatokat és véleményeket – öt csoportot célzott meg: 33 oktatásért felelős minisztériumot és 33 rektori konferenciát (mindkettő esetében ahogy az korábban is történt a Trends II tanulmányban, Törökország kivételével), a reformhoz csatlakozni akaró délkelet-európai országok oktatásért felelős minisztériumait és rektori konferenciáit (a minisztériumok már szerepeltek a Trends II tanulmányban), 1800 felsőoktatási intézményvezetőt. De nem csupán egyetemi vezetőket, például minden Európai Egyetemi Szövetség³ (European University Association, EUA) tagot, minden Európai Felsőoktatási Intézmények Szövetsége (European Association of Institutions in Higher Education, EURASHE) tagot és minden olyan intézményt, amelyik European Commission Socrates szerződött fél); továbbá a nemzeti és európai hallgatói szervezeteket; és a nemzeti munkaadói társulásokat (Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe, UNICE-tagok). A kérdezési fázis lezárultának határideje 2003 február volt, így a feldolgozott adatok elemzése 2003 március közepétől kezdődött. A begyűjtött adatokon túl a munka során a szerzők figyelembe vettek minden rendelkezésre álló tanulmányt, amelyik Bolognai Folyamat céljait és a hozzájuk köthető témákat taglalja, áttekintették a folyamat szempontjából releváns EU dokumentumokat is, továbbá a Bologna Follow-up csoport számára benyújtott nemzeti jelentéseket.

A válaszadási arány kellően reprezentatívnak bizonyult: a felsőoktatási intézmények 45%-a visszaküldte a kérdőívet, továbbá egy híján az összes minisztérium, valamint a

rektori konferenciák 90%-a, és a hallgatói szervezetek 80%-a, ugyanakkor a munkaadói társulásoknak csak a fele. Már az első intézményi visszajelzések egyértelműen alátámasztották, hogy a Folyamat kutatásakor nem megkerülhető a „cselekvési irányok kockázatvállalóinak”, az oktatási színpad aktorainak vizsgálata. A szerzők számára ugyanakkor lehetőség nyílt arra, hogy elemezzék az intézményi álláspontokat, illetve összevegyék azokat más aktorok szempontjaival is. Mindez megerősítette az EUA előzetes feltételezését, miszerint bővíteni kell a korábbi jelentések vizsgálati körét, mert hangsúlyozni szükséges a folyamatba bekapcsolódott felsőoktatási intézmények és hallgatóságuk érintettségét. Mindeztal a jelentés nemcsak az irányok módosulására, továbbá a nemzeti szintű strukturális átalakításokra figyelt, hanem az intézmények helyzetére és a hallgatók nézőpontjára is: a Bolognai Folyamat aktorainak nézeteit próbálja tükrözni, és be kívánja mutatni a bevezetés során felmerült problémákat, továbbá a jövő kihívásait. A szerzők ugyanakkor hangsúlyozzák, azzal együtt, hogy több szereplőt sikerült bevonni a kérdésbe (tulajdonképpen az intézmények és a hallgatóság megkeresésével) ugyanakkor a tudóstársadalmat nem tudták megszólítani, ezért tehát a felsőoktatási intézmények mindennapjaival kapcsolatos adatgyűjtés csak a vezetők és a hallgatók véleményét rögzíti, és a tudósokét nem, noha ők ugyanúgy részesei a reformhoz köthető konkrét értelemadásnak. (A szerzők úgy vélik, hogy a tudósok túlnyomórészt tartózkodnak a nemzeti vagy európai szakmai testületektől, szerveződésektől, ezért volt különösen nehéz a véleményük begyűjtése. Ugyanakkor megjegyzik, hogy a következő fázisban a legnagyobb kihívás a tudóstársadalom bevonásának megtervezése, mert úgy vélik, hogy az Európai Felsőoktatási Térség szempontjából kulcsfontosságú a tudóstársadalom bevonása a folyamatokba.)

A Megismerés és fenntartó támogatás című fejezetben a szerzők kiemelik, annak ellenére, hogy a Jelentés megalkotását megelőző években egyre többen ismertkedtek meg a Bolognai Folyamat főbb vonalaival, ugyanakkor pedig – a reformokra irányuló egyre komolyabb figyelem ellenére – a felsőoktatási reformszíne gondolata még nem jutott el a felsőoktatás kulcsszereplőinek többségéhez, noha ők azok, akik a gyakorlatba való átültetés, valamint az értelemadás folyamataiért felelnek.

A Jelentés szerint az oktatóknak, az adminisztratív személyzetnek és a diákságnak a reformfolyamatba való bevonása, még mindig nem elegendő mértékű. Ma még inkább az egyes intézményvezetők vesznek abban részt, mintsem maguk az oktatók, kutatók, hallgatók. A szerzők szerint a jövőben azonban már tanszéki szinten is értelmezni kell a reform céljait és azok kontextusát (a jelenlegi tanrend, egységek, módszerek, értékelés, a diszciplinák és az intézmények közötti átteresztőképeség újragondolása).

Általánosságban megállapítható, az egyetemeken jobban tisztában vannak a reform lényegével, mint más felsőoktatási intézmények. Észtország, Írország, Litvánia, Németország, Svédország és leginkább az Egyesült Királyság intézményeiben – összevetve más országokkal – a reform iránti elkötelezettség jelei kevésbé mutatkoznak. Ami Reichert és Tauch szerint nem azt jelenti, hogy ezekben az országokban nem zajlanak reformok, viszont ezek a folyamatok nem kimondottan a Bolognai Folyamathoz kötődnek. (Svédország esetében például a Bolognai Folyamathoz köthető reformok esetében nem használják a Bologna szót.) A bolognai reform mértékének ismeretében fontos kiemelni, hogy mindössze az egyetemeken 47%-a és az egyéb felsőoktatási intézmények 29,5%-a hozott létre Bologna-koordinátor státuszt. A felsőoktatási intézmények vezetői azonban döntő többségükben kiállnak a reform

mellett. Több mint kétharmaduk véli úgy, a reform elengedhetetlen eleme a fejlődésnek, az Európai Felsőoktatási Térség létrehozásának, míg 20%-uk támogatja az Európai Felsőoktatási Térség gondolatát, ám úgy érzik, még nem érett meg rá a helyzet.

A szerzők azt is konstatálják, hogy a reform ütemezésével és bizonyos szempontjaival szemben tapasztalható némi ellenállás, úgymint a belgiumi francia nyelvű közösség, az Egyesült Királyság Franciaország, Írország, Németország, Norvégia, Magyarország és Portugália részéről. Mindez megerősíti azt, hogy a felsőoktatás rendszerében az utóbbi időszakban némiképpen erősödött egyfajta Bologna-szkepticizmus. (Itt kell megjegyeznünk, hogy mindennek magyarországi vetülete feltételezhetően az erőltetett tempójú törvényalkotás, az oktatáspolitikai és a szakmai közélet vitáinak feszült légköre, a modell-kísérletek és az átfogó hatásvizsgálatok hiánya miatt alakulhatott ki). A Jelentés írói szerint a bolognai reform gyakran egyéb kulcsfunkciók, fontos fejlesztések rovására kerül előtérbe, sőt nyilvánvaló az is, hogy intenzívebb párbeszéd szükségeltetne a rektorok és tudományos szakemberek, intézmények és a minisztériumi alkalmazottak között, túllépve a törvényalkotási folyamaton (a reform intézményi vonatkozásairól, a reform állami szintű támogatásának mikéntjéről folytatott párbeszéd, miközben nem sérülnek a felsőoktatás alapfunkciói).

A Jelentés A felsőoktatási intézmények szerepe az Európai Felsőoktatási Térség megteremtésében című fejezetében azt láthatjuk, hogy miközben a felsőoktatási intézmények nagy többség támogatja a reformot, az egyetemi rektorok 62%-a, az egyéb európai felsőoktatási intézmények vezetőinek pedig 57%-a érzi úgy, jobban is bevonhatnák őket a kitűzött célok megvalósításába. Belgium, Dánia, Franciaország, Németország, Görögország, Magyarország, Lengyelország, Portugália, Szlovákia, Szlovénia, Spanyol-

ország, Svédország és a délkelet-európai országok képviselői és rektori konferenciái figyelmeztettek az intézmények autonóm döntéshozatali mechanizmusainak korlátaira. Ugyanakkor a vezetők 46%-a szerint a nemzeti törvényi szabályozás – legalábbis részben – kikezdi az autonóm döntéshozatali szisztémát. A kormányok jelentős lépéseket tettek a törvényi keretek megteremtésére, ugyanakkor a reformok végrehajtásához – ahhoz, hogy a felsőoktatásban megindulhasson a Bolognai Folyamat átültetése a gyakorlatba – csak mintegy felük különített el anyagi forrásokat. (Az egyezményt aláíró országok felsőoktatási intézményeinek csaknem fele jelezte az anyagi segítség elmaradását.)

A hallgatók szerepe az Európai Felsőoktatási Térség megteremtésében című fejezetben a fiatalok aktív participációjának megvalósulási formáit mutatják be a szerzők. A folyamatba bekapcsolódott országok egyetemének 63%-án a diákság szerepvállalása formális (részvétel a szenátusban vagy a tanácsban, esetleg kari/tanszéki szinten), ám alapvetően más a helyzet a diákok intézményi szintű, reformértelmező szerepvállalásával kapcsolatban az Egyesült Királyságban, Görögországban, Izlandon, Portugáliában, Szlovéniában. A szerzők kiemelik: a felsőoktatásban résztvevő hallgatók fele úgy érzi, nemzeti és európai hallgatói szervezeteiken keresztül meglehetősen aktív szerepet játszanak az Európai Felsőoktatási Térség kialakításában, ugyanakkor intézményi, de főleg tanszéki szinten a hallgatók bevonása a különféle kezdeményezésekbe még számos ponton további előrelépéseket igényel.

Itt kell megemlítenünk, hogy az európai demokráciák több évszázados fejlődésének egyik kézzelfogható társadalomszervezési végterméke a szubszidaritás elvének széleskörű alkalmazása. Az a gondolat, amely szerint a helyi problémákat legjobban az érintettek tudják hatékony önszerveződés révén megoldani, a nyugati demokráciák-

ban általánosan elfogadott gyakorlattá vált. A szubszidaritás ugyanakkor nem csak és nem elsősorban területi tagolódást, hanem a feladatok ésszerű megosztását is jelenti. Különösen érvényes ez a felsőoktatásra, ahol a hallgatókat érintő kérdések rendezésébe különböző intézményi formákban egyre bővülő hatáskörrel kerültek bevonásra a diákok. A demokratikus intézményrendszerek működésének, működőképességük megőrzésének alapvető eszközei az önkormányzatok. A társadalmi önigazgatás e sajátos szervezeti keretei egyaránt alkalmasak a szakmai és a politikai érdekek és értékek artikulációjára. A kérdések és a problémák felvetésének és rendezésének delegálása úgy az érintettek, mint a központi hatalom szempontjából evidens érdek. A nagy rendszerekben mutatott életképesség és sikeres működés indokolta a hallgatói önkormányzatiság kialakítását a felsőoktatási intézmények sajátos rendszerében is. Az érdek képviselése, a problémák felvetése, megoldási javaslatok kidolgozása, elfogadása és végrehajtása is olyan feladatok, amelyekkel a leginkább eredményesen a közzeget sajátként kezelő diákképviselők tudnak megbirkózni. A felsőoktatási színpad aktorai közül a hallgatók azok, akik folyamatosan hangsúlyozták a diákközponti tanulás, a rugalmas tanulási utak és felsőoktatásba jutás értékköreit, akárcsak a tanulmányi terhek empirikus alapokon nyugvó, valós tervezését az egész intézményre kiterjedő kreditrendszer kiépítésekor. A Reichert és Tauch szerint a diákság képviselői leginkább a reform alapelvei kapcsán fejezik ki reményeiket, és elsősorban megvalósításukat, folyamatosan redukált értelmezésüket kritizálják, de ugyanakkor különösen sokkal járultak hozzá bizonyos témakörök (felsőoktatás szociális dimenziója vagy a felsőoktatás mint közjó) kidolgozásához.

A következő fejezetben (Az európai diplomások munkaerőpiaci esélyeinek növelése a tudományos minőség kikezdése

nélkül) a szerzők a tudományosság színvonalára és diplomások alkalmazhatóságának, munkaerőpiaci helyzetbe kerülésének összeegyeztethetőségét vizsgálják. Már a kilencvenes évek kezdetétől jól megfigyelhető volt az európai felsőoktatás jelentős mértékű átalakulása. Új képzési helyek, a korábbiaktól eltérő képzési formák jelentek meg, jelentősen bővült a felsőoktatási intézményekbe felvett hallgatók száma. Európában az oktatásban és különösen a felsőoktatásban résztvevők száma rendkívüli módon növekedett az utóbbi évtizedekben. E növekedés ösztönzői a gazdaság és az oktatáspolitikai modern tendenciái, illetve maguk a fiatalok és szüleik voltak. (Gábor 2004, Hrubos 2006, Kozma 2004, Polónyi 2000) A huszonegyedik századi ember számára már nem kérdés, hogy a technikai fejlődés és a gazdasági növekedés fenntartása miatt egyre több magasan (főiskolai, egyetemi) kvalifikált szakemberre van szükség. Sőt azt figyelhetjük meg, hogy a bizonytalan munkaerőpiac növekvő követelményei ismeretében megnő a fiatalok oktatási, illetve tudásigénye, mert hiszen ezzel kívánják megkönnyíteni a munkaerőparcá váló átmenetet.

A Jelentés szerzői kiemelik, hogy a tudományos színvonal minőségének megőrzése (sőt emelése) és a diplomások munkaerőpiacra való átmenetének kérdéskörei a Bolognai Folyamat két leggyakrabban emlegetett mozzanatjához tartoznak. Az intézményi vezetők 91%-a tartja alapvető fontosságúnak a diplomások munkaerőpiaci helyzetbe kerülésének kérdését a tantervek újragondolása szempontjából. A szerzők megjegyzik, hogy a tanterveket egyre inkább a tanulmányi eredmények és kompetenciák függvényében alakítják, és gyakran így látják biztosítottnak, hogy a tudományos minőség és a munkaerőpiaci helyzetbe kerülés kompatibilis célokká válnak a felsőoktatásban. Ez adta a „Tuning Educational Structures in Europe” projekt⁴ alapját, amely során

száznál több egyetem próbálta meghatározni a tanulmányi kimenetel közös jellemzőit a különféle diszciplínákban. Reichert és Tauch szerint a Bologna szellemében történő tantervi reform során a legnagyobb kihívásnak az tűnik, hogy miképpen lehet igazságot tenni a kockázatvállalók között a diplomások munkaerőpiaci helyzetbe kerülésének és a felsőoktatás relevanciájának tekintetében, és mindezt anélkül, hogy kompromittálnának bizonyos hosszabb távú perspektívákat, amik jobban megfelelnek a felsőoktatási intézményeknek.

A felsőoktatáson belüli mobilitás elősegítése című fejezetben a szerzők megállapítják, hogy miközben nő a hallgatói mobilitás szerzte Európában, az érkezők száma nagyobb az EU, mint a csatlakozó országok viszonylatában: a „diákimportőrök” elsősorban Franciaországban, Hollandiában, Dániában, Svédországban találhatók, míg Írország és az Egyesült Királyság intézményeinek 80%-a jelentette, több diák érkezik hozzájuk, mint távozik. Az ösztöndíjak száma és színvonalára ugyanakkor rontja a kevésbé biztos anyagi háttérrel rendelkező diákok esélyeit.

Az Európai Felsőoktatási Térség vonzóbbá tétele az Európán kívüli világban a Bolognai Folyamat harmadik fontos ösztönzője a válaszadók szerint, a tudományos minőség és a munkaerőpiaci esélyek mellett. A következő fejezetben ezt vizsgálják a szerzők. Az intézmények 92%-a számára a legfontosabb az EU, míg a második helyen Kelet-Európa (62%), majd az USA és Kanada (57%), Ázsia (40%) és Latin-Amerika (32%) következik, a sor végén pedig Afrika (24%) és Ausztrália (23%), valamint az arab világ (16%) található. A vonzó növelésének módjai a felsőoktatási intézmények 75%-a szerint elsősorban a közös események-programok és a tudományos oktatási kooperáció, ugyanakkor – még, ha idegenkednek is tőle – a nemzetközi szintű diáktoborzás körül kialakult versenyhelyzet ismeretében a felsőoktatási intézmények nem

mondhatnak le a célmarketing eszközéről (az intézmények mindössze 30%-a él vele⁵), ha helyzetbe akarják hozni magukat nemzetközi szinten. A szerzők itt bemutatják azt is, hogy a legtöbb országban már léteznek irányelvek az agyelszívás megakadályozására, illetve a tudóscsalogatásra. A legtöbb felsőoktatási intézmény viszont még adós a világos intézményi profilok meghatározásával, amik elengedhetetlenül szükségesek a prioritásaikkal egybevághó piacok megközelítéséhez.

A Jelentés következő fejezete Felsőoktatási intézmények: a versenyképesség inkubátorai vagy a közjó őrei? címet viseli. Az Európai Felsőoktatási Térség kapcsán jellemző közvélekedés, hogy a felsőoktatás a közös felelősség és a közjó értékein keresztül értelmeződik. Ide tartoznak a legkülönbébbben szociális és anyagi támogatási modellek, a nem helyhez kötött ösztöndíjak és diákhitelek, sőt a tanulmányi és szociális tanácsadó szolgáltatások is, mert ezek biztosítják a nagyobb esélyt a felsőoktatásba kerülésre, segítséget az egyéni felsőoktatási életszakasz kialakításához, a fokozottabb hallgatói mobilitáshoz. Miközben az intézmények megpróbálják kombinálni a létszámnövelés és a tehetséggondozás elveit, mégis néha kénytelenek az előbbi előtérbe helyezésére.

A Diplomastruktúrák című fejezetben a szerzők leszögezik, a kétszintű diploma-rendszerhez köthető tanulmányi struktúrák bevezetése kapcsán fontos törvényalkotói lépések történtek már, ám azon országokban, ahol a Ba/BSc szint korábban nem létezett, a felsőoktatási színpad aktorai azt továbbra is csak egy állomásnak, orientációs platformnak tekintik, mintsem önálló diplomának. A BA/BSc diploma – mint általánosan érvényes minősítés – elfogadása jórészt még várat magára. A Jelentés írói szerint a kormányoknak és felsőoktatási intézményeknek szorosan együtt kell működniük, hogy az új struktúra ne csak felszínesen kerüljön bevezetésre, de kövesse tantervi felülvizsgálat, és ne csak a

tanulmányi eredmények, képzési profilok körül kialakult vitát vegyék számításba (a tantervi reform során), hanem az intézmények sajátos szükségleteit, lehetőségeit is. Az Európai Felsőoktatási Térség keretén belül megfogalmazott, könnyen összevethető diplomák rendszerének eléréséhez a szerzők szerint a kormányok és felsőoktatási intézmények számára elengedhetetlen a Bolognai Folyamat következő fázisában a külső vonatkoztatási pontokon (képzési deskriptorok, szintdeskriptorok, gyakorlati és tanulmányi eredmények) alapuló képzési keretek kimunkálása. Reichert és Tauch itt bemutatják azt is, hogy a doktori programokban, fokozatszerzésben egy strukturáltabb képzés iránti igény is fölmerült az elmúlt években, mert a tradicionális eljárásrend – miszerint az időközi személyes felügyeleten túl jórészt magukra hagyatottak az aspiránsok – már nem felel meg a modern társadalom elvárásainak. A szerzők itt bemutatják azt is, hogy Európában két nézet viaskodik a doktori tanulmányok felépítése kapcsán: az országok egyik részében a doktoranduszok főleg csak egyéni szakmai támogatásban részesülnek, a másik részében pedig doktori kurzusok is kapcsolódnak az egyéni munkához.

A következő fejezet a Közös tantervek, közös diplomák címet viseli. E kifejezés tulajdonképpen magának a Bolognai Folyamatnak minden egyes céljához hozzárendelhető, és az Európai Felsőoktatási Tér fontos alkotóelemeivé válhat. A szerzők szerint még mindig kevés figyelem irányul rájuk, amit az a tény is bizonyít, hogy a minisztériumok és rektori konferenciák többsége nem tulajdonít különösebb jelentőséget nekik. (A minisztériumok több mint kétharmada elkötelezett az anyagi támogatásban, ám a tantervfejlesztésekre szánt pénzek tényleges mértéke nem ismert.) Miközben a hallgatók egyértelműen kiállnak a mellettük, megalkotásuk (sőt: a velük kapcsolatos koordináció) még mindig elsősorban csak egyes professzorok kezde-

ményezésének eredménye. A Jelentés kiemeli, hogy az az Európai Felsőoktatási Tér keretén belül működő felsőoktatási intézmények jelentős hátrányba kerülnek a nemzetközi pozíciószerezés szempontjából, ha nem figyelnek oda jobban a fenti cél szisztematikus és anyagi támogatására.

A következő fejezetben a diplomák elismerésének körülményeit mutatják be a szerzők. A bolognai országok mintegy kétharmada már aláírta a diplomák elismerésével kapcsolatos legfontosabb okmányt, a Liszaboni Konvenciót, ugyanakkor az Európai Felsőoktatási Tér számára az lenne legkívánatosabb, ha minden bolognai ország mihamarabb aláírná. A minisztériumok kétharmada, a felsőoktatási intézmények több mint fele és a hallgatói szervezetek alig kevesebb mint 50%-a reméli, hogy a Bolognai Folyamat nagyban meg fogja könnyíteni az elismertetési eljárásokat. A Jelentés szerint miközben a felsőoktatási intézmények meglehetősen optimisták a külföldi tanulmányi periódusok elismertetésének gördülékénységével kapcsolatban, számos országban az elismerés procedúrája igen fejletlennek tűnik, gyakori az ügyről-ügyre alapú eljárásrend. (A hallgatói szervezetek majdnem 90%-a úgy vélte, tagjaik elvétele vagy gyakran ütköznek problémába a korábbi külföldi tanulmányok elismertetésekor, ugyanakkor pedig némileg pozitív jel az, hogy a hallgatói szervezetek több mint 40%-a azt is jelezte, az általuk lefedett intézményekben van lehetőség fellebbezésre az elismertetési procedúra során.)

A Jelentés egyik hangsúlyos részét képezi az Európai Kreditátviteli Rendszer (European Credit Transfer System, ECTS) vizsgálata, hiszen a dinamikusan fejlődő rendszert már akkor a felsőoktatási intézmények kétharmada használta, noha a szerzők megemlítik, hogy az ECTS körüli EU Bizottság és az EUA által vezetett információs kampány az elmúlt években bizonyosan nem ért el azokba az intézményekbe, ahol

az ECTS-t még mindig nem építették be az intézményi szintű irányelvek közé. Ugyanakkor az ECTS alapelveit és eszközrendszerét, ahogy az az „ECTS Key Features” című dokumentumból kiderül, közvetíteni kell a tanári kar, a hivatali személyzet és a diákság felé egyaránt, hogy mindnyájan kihasználhassák az ECTS-ben, mint a transzparencia eszközében rejlő potenciált.

Az Intézményi autonómia, minőségbiztosítás és akkreditáció: kötéltánc az önfejllesztés és az elszámolási kötelezettség között című fejezetben a szerzők megállapítják, hogy a nagyobb autonómia alapijában az állami beavatkozástól való nagyobb függetlenséget jelenti, ám általában a társadalom egyéb kockázatvállalóinak növekvő befolyásával jár együtt, nem is beszélve a külső minőségbiztosítási eljárásokról és az eredményorientált finanszírozási mechanizmusokról. A szerzők megemlítik, hogy ennek ellenére a felsőoktatási színpad számos szereplője hangsúlyozza, hogy az állami beavatkozás csökkenésével nőni fog az intézmények autonómiája, optimalizálódik az egyetemekben rejlő innovatív potenciál, de csak akkor, ha mindez nem az eredmények mechanisztikus, uniformizált utólagos ellenőrzésével zajlik, és nem is más kockázatvállalók rövid távú céloktól vezérelt, tolazkodó szerepvállalásával. A Jelentés megállapítja, hogy az egyes országokban zajló akkreditáció és az EU országokban végbemenő kiértékelés között mutatkozó feszültség csitulni látszik, hiszen Nyugat-Európában egyre nagyobb az érdeklődés az akkreditáció, a kritériumok és standardok használata iránt, míg Kelet-Európában egyre gyakoribbak a fejlődésre fókuszáló kiértékelési eljárások: a reformban érintett összes ország létrehozott, vagy éppen létrehoz olyan ügynökségeket, amelyek a külső minőségbiztosításért felelnek. (Ezekben a kiértékelési vagy akkreditációs eljárásokban a felsőoktatási intézmények 80%-a érintett.) Általánosságban elmondható, hogy a Jelentés

szerint a felsőoktatási intézmények pozitív véleménnyel vannak a külső minőségbiztosítási eljárásokról, mert abban az intézmény színvonalának emelését látják leginkább. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a felsőoktatási képviselők viszont gyakran azt tapasztalják, ezen eljárások hatékonysága jórészt attól függ, készek-e tekintetbe venni a tanítás és kutatás közötti összefüggéseket, valamint az intézményi irányítás egyéb dimenzióit, mert az egyetemek mint komplex rendszerek nem képesek az egyik területen fölismerett problémára úgy reagálni, hogy ne befolyásolnának más területeket is. Az Európai Felsőoktatási Térségben a belső minőségbiztosítási eljárások legalább olyan elterjedtek, mint a külsők, és főleg a tanítási oldalt vizsgálják. (Az intézményi vezetők 82%-a jelezte, végeznek ilyen, a tanítás színvonalát mérő vizsgálatot, 53%-uk szerint a kutatási színvonalat is mérik.) Reichert és Tauch szerint az európai felsőoktatás minőségbiztosítási problematikájának legfontosabb kihívásai a transzparencia, a tapasztalatcsere és az elegendő számú közös kritérium, ami az eljárások kölcsönös elismeréshez vezetne anélkül, hogy regularizálnák a rendszert, és kikezdenék a diverzitás és verseny pozitív tartalmait.

A következő fejezetet az Élethosszig Tartó Tanulásnak szentelik a szerzők. Az Élethosszig Tartó Tanulás (Life Long Learning, LLL) definíciói és azok viszonyulása a folytatólagos (CE), illetve a felnőttoktatáshoz (AE) meglehetősen zűrzavaros képet mutat az adott nemzeti környezetben. Az LLL mindegyik definíciójában tükröződik annak hangsúlyozása, hogyan ismerhető fel a legideálisabb tanulási mód az élet legkülönbözőbb szakaszaiban és helyzeteiben. A Trends 2003 tanulmányból kiderül, hogy az országok többsége megfogalmazni szándékozik, vagy éppen már kidolgozta a maga LLL stratégiáját. (A bolognai országok jó részében: Belgium, Dánia, Finnország, Fran-

ciaország, Izland, Írország, Hollandia, Norvégia, Lengyelország, Szlovákia, Svédország, Egyesült Királyság, a stratégia már kész.) Az LLL körüli párbeszéd egyértelműen piaci irányultságú, és a piaci szereplők hathatós bevonásával zajlik. Az európai intézmények 49%-a kezdeményez közös programokat az üzleti és szakmai szervezetekkel, munkaadókkal (ugyanaz még több felsőoktatási intézményre igaz Finnország, Izland, Svédország, Norvégia, Észtország, Franciaország, Írország és az Egyesült Királyság tekintetében). Am ugyanakkor – emeli ki a Jelentés – az is igaz, hogy a túlzott hajlandóság a piaci szükségletek kiszolgálására – elsősorban az egyetemeken – rengeteg tanárt szembe fordított az intézményi LLL folyamatokkal. A diplomastruktúra reformja minden bizonnyal hatással van az LLL szisztémára: az intézményvezetők 39%-a szerint az új diplomastruktúra befolyásolja az LLL programok és modulok tervezését. Sőt, a Jelentés érdekességként említi, hogy a legtöbb hallgatói szervezet szerint intézményeik ma már másképpen viszonyulnak az LLL kérdésköréhez, mint három éve, sőt a hallgatói képviselők csaknem fele szerint változott a nem hagyományos hallgatókat érintő kurzuskínálat, míg harmaduk szerint nőtt a bizalom az LLL iránt a hallgatóság körében.

A Jelentés utolsó, A sokszínű profil felé című fejezetében a diverzifikáció és az intézményi profilok kérdéskörével foglalkozik, mely során bemutatja a tendenciát, amely szerint jelenleg az európai felsőoktatási intézmények túlnyomó többsége nagyjából ugyanakkora súlyt fektet tanításra és kutatásra, és ugyanakkor dominánsan elkötelezettek az általuk szolgáltatott nemzeti közösség felé. (Az európai felsőoktatási intézmények mindösszesen 13%-a, az egyetemek 16%-a véli elsődlegesnek egy nemzetközi közösség szolgálatát, és csak 7%-uk egy európaiét.) Ám a Trends 2003 szerint a felsőoktatási

intézmények ugyanakkor nem kerülhetik el egy differenciáltabb profil kidolgozását, sőt egy „sajátos plusz érték” megjelenítését (aminek alapja önmaguk megkülönböztetése más szerepvállalóktól), hiszen egyre komolyabb a verseny a köz- és magánforrások, diákok és tanárok iránt egy globalizálódó felsőoktatási piacon. A globalizáció kiterjedésében az európai és világméretű intézményi pozícióharc egyik legfontosabb terepe bizonyosan a tanulási struktúrák és eredmények, a minőségi kritériumok megfelelő támogatása lesz, ideértve a tartalom tudományos minőségétől a munkaerőpiaci helyzetbe kerülésig vezető sajátos utakat is.

Hogyan tovább egy fenntartható felsőoktatási reform felé? – teszik fel a szerzők és arra a következtetésre jutnak, hogy az Európai Felsőoktatási Tér csak akkor jöhet létre, ha mind a felsőoktatási intézmények, mind az oktató-kutató dolgozók, mind pedig a hallgatóik csatlakoznak a kitűzött célokhoz, és átültetik azokat a mindennapokba. Ezért Sybille Reichert és Christian Tauch úgy vélik, a közeljövő legnagyobb kihívása annak biztosítása, hogy a szereplők is lássák a reform lényegét, mert csak így érhető el, hogy ez európai méretű változás beépüljön az intézményekbe, és egy innovatív, fenntartható irányba mozduljon el. Továbbá a Trend 2003 szerzői azt is kiemelik, hogy a Bolognai Folyamatot mindenképpen össze kell hangolni a felsőoktatási intézményekben zajló egyéb fejlődési folyamatok kulcsfunkcióival, méghozzá úgy, hogy az nem tolható előtérbe egyéb sürgős fejlesztések rovására.

ISMERTETI: JANCSÁK CSABA

FELHASZNÁLT IRODALOM

GÁBOR KÁLMÁN (2004): Globalizáció és ifjúsági korszakváltás. In *Ifjúsági korszakváltás – Ifjúság az új évezredben*. Szeged, Belvedere Meridionale, 28–73

HAUG, G. – KIRSTEIN, J. (1999): *Trends in Learning Structures in Higher Education*. Brussels http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_I.pdf Letöltés: 2008.01.08. 23.11

HAUG, G. – TAUCH, CH. (2001): *Trends in Learning Structures in Higher Education II*. Helsinki http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_II.pdf Letöltés: 2008.01.08. 23.32

HRUBOS ILDIKÓ (2005): A Bolognai Folyamat követése – a bergeni mérföldkő. In *Kutatási előtanulmányok a felsőoktatásról*. Budapest, FKI 3-12 www.hier.iif.hu/hu/letoltes.php?fid=kutatasok/185 Letöltés: 2008.01.07. 22.33

HRUBOS ILDIKÓ (2006): *A felsőoktatás intézményrendszerének átalakulása*. Budapest, Aula

KOZMA TAMÁS (2004): *Kié az egyetem?* Budapest, Új Mandátum

POLÓNYI ISTVÁN (2000): Egyre többet, egyre kevesebbet? In: *Educatio*, 2000 tavasz, 43–62.

REICHERT, S. – TAUCH, CH. (2003): *Progress towards the European Higher Education Area*. http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Trends_III_neu.pdf Letöltés: 2008.01.07. 22.35

JEGYZETEK

¹ Az adatbevétel, adatgyűjtés, statisztikai analízis feledatát Bogdan Voicu (Román Tudományos Akadémia), a délkelet-európai adatelemzést Lazar Vlasceanu (UNESCO-CEPES) végezte. Szerkesztették: Lewis Purser, Catherine Fayant. Kiadta: EUA Genève. A jelentés megírását az Európai Bizottság és a Socrates program támogatta. Ld. irodalomjegyzék.

² E témában ld. még: Hrubos Ildikó munkáit, irodalomjegyzék.

³ Az Európai Felsőoktatási Szövetség (EUA) az európai egyetemek és nemzeti rektori konferenciák reprezentatív szervezeteként az európai felsőoktatási közösség legfőbb szószólója. 655 egyéni, 37 kollektív és 11 társult tagja van 45 európai országból. Az EUA küldetése egy koherens európai felsőoktatási és kutatási rendszer

fejlődésének elősegítése. A tagok aktív támogatásával előmozdítani társadalmi szerepvállalásukat és alaptevékenységeik színvonalának javulását. Az EUA célja konszenzus elérése egy közös értékeken alapuló európai felsőoktatási és kutatási identitás; közösen elfogadott normákon alapuló, kompatibilis felsőoktatási struktúrák; konvergens európai felsőoktatási és kutatási területek a szektor vonzóbbá tételért témakörökben.

⁴ A „Tuning Educational Structures in Europe” projekt az egyetlen európai futó projekt, amit tudósok terveznek és vezetnek tudósoknak,

hogy konkrét jelentést rendeljenek a reformfolyamathoz az adott tudományterületeken belül.

A következő fázisban a tudóstársadalom bevonásának megtervezése a cél, mérete és európai szintű képviselői szervezetlensége ellenére. Az EHEA szempontjából kulcsfontosságú a tudóstársadalom bevonása a folyamatokba. http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html Letöltés: 2007.06.07. 22.03

⁵ Az Egyesült Királyság és Írország kivételével, ahol ez az arány 80% fölötti volt.

PUSKEL PÉTER

Anekdóták térben és időben

A színidirektor esete a dívával

Az aradi színház fénykorában Leszkay András színidirektor tehetségkutató körútra indult Erdélybe. Nagyváradon hívták fel a figyelmét Székely Irén fiatal szopránénekesre. A tanulmányait nemrég befejező ifjú hölgy gyönyörű énekhangja vonzó külsővel is párosult. Leszkay habozás nélkül leszerződttette.

Az aradi publikum imádta és estéről estére táblás ház mellett játszottak, ha a társulat üdvöskéje színpadra lépett.

Leszkay joggal tartott attól, hogy a szép, fiatal tehetség egy napon férjhez megy és cserben hagyja, esetleg máshová szerződik. A primadonnává előléptetett énekesnő azonban váltig fogadkozott, hogy eszébe sincs bekötni a fejét, drágább neki a művészet.

A fiatal díva fogadkozásaiiban kételkedő igazgató erre kitalálta, hogy aláírat vele egy körlevelet, amelyben 10 ezer Ft-ra leköti magát arra, hogy nem megy férjhez és nem szerződik máshová.

A fiatal énekesnő aláírta anélkül, hogy figyelmesen elolvasta volna.

Rosszul tette.

A következő évadban a Kolozsvári Nem-

zeti Színháztól kedvezőbb ajánlatot kapott és távozni szeretett volna. Direktora a körlevélre hivatkozva nem engedte el, majd mikor a primadonna erősködött, beperelte.

A díva ügyvédje azzal érvelt, hogy védenie a körlevelet csak heccből írta alá, ilyen fogadalmaknak nincs jogi jelentőségük. Az eredeti szerződést, amely nem tartalmazott ilyen kitételt, ugyanis Székely Irén betartotta.

A bíróság neki adott igazat és felmentette a dívát.

A hoppon maradt színidirektor többé nem szerződttetett társulatához ígéretes hajadont.

Petur bán Aradon

A legrangosabb társulatoknál is valóságos gyűjteményt lehetne összeállítani a váratlan színpadi helyzetek okozta rögtönzésekből.

A századforduló előtti években a Nemzeti Színházra joggal aspiráló aradi társulat igen körültekintően állította össze az évadok játérendjét. Többek között Katona József Bánk bánját is műsorra tűzték. Aki csak élt

